deutschen Volkes befände, und als ob sie herausstiegen aus ihren Rahmen, die Geistesgrossen, herabstiegen zu mir und mit mir sprächen: so lebendig, so lebenswahr sind sie gezeichnet. Und ich fühlte mich stolz, gehoben und gekräftigt und dankte einem gütigen Himmel, dass auch ich dem Volke entspross, das solche Geistesgewaltige erzeugte, und dankte dem Mann, der mich durch diese Ruhmeshalle führte.

Der fremdsprachliche Unterricht in Frankreich.

(Für die Monatshefte.)

Von **Ernest Tonnelat**, professeur agrégé, Caën, Frankreich.

Aus dem Französischen übersezt von **Oscar Burckhardt**, Lehrerseminar, Milwaukee, Wis.

(Schluss.)

Lehrplan für die Klassen VI und V.

Lehrstoff: Aussprache. Wortschatz. Grammatik. Konversation. Schriftliche Aufgaben. Einfaches Lesebuch, welches das erlernte Vokabularium verwertet. Anschauungsunterricht. Kleine Beschreibungen. Sagen und Legenden. Anekdoten. Kinderdichtungen. Grosse Sorgfalt ist auf das gute Lesen zu verwenden. Neue Wörter sind mit Hilfe der bereits erkannten zu erklären. Wörtliche Übersetzungen sind auf jeden Fall zu vermeiden.

Die Methode, welche gegenwärtig in den Lyceen Frankreichs die allgemeine ist, hat die Bezeichnung „direkte Methode" erhalten. Es ist nicht mehr als billig anzuerkennen, dass sie durch die Methode inspiriert wurde, die bereits seit längerer Zeit in einer Anzahl deutscher Gymnasien geübt wird. Sie besteht vornehmlich in der Unterdrückung der Muttersprache und dem ausschliesslichen Gebrauch des fremden Idioms. Wenigstens hat man sich das als Ideal vorgesetzt. Man möchte die Schüler gern jeden Tag in ein ausschliessliches deutsches oder englisches Milieu versetzen, wo sie nur deutsche oder englische Laute vernähmen; möchte gern, dass kein Mittelglied zwischen das Kind und die fremde Sprache träte, dass es vielmehr das Studium dieser Sprache mit gewissermassen unberührtem Sinne aufnähme, und dass die fremden Laute und Satzformen sich in sein Gedächtnis wie in eine *tabula rasa* einschrieben. Auf diese Weise hofft man die vielfachen Unzukömmlichkeiten einer Übersetzungsmethode zu beseitigen. Aber das ist, wie gesagt, nur ein Ideal, und wird es stets bleiben. Der Theoretiker mag wohl von den Kennt-

nissen, die das Kind bereits in seiner Muttersprache erworben hat, abstrahieren, aber das Kind selbst abstrahiert nicht, und die französische Übersetzung fällt spontan von seinen Lippen, sobald es eine Phrase, die sein Lehrer in der fremden Sprache anwendet, verstanden hat. So kehrt das Kind bei dem ihm erteilten Unterricht alle Augenblicke zur Muttersprache zurück. Die Aufgabe des Lehrers aber besteht darin, dieselbe fern zu halten, und nie selber sich ihrer zu bedienen.

Der Unterricht muss zunächst konkret sein. Die Schüler lernen das bezeichnen, was sie vor Augen haben: Schulhaus, Klassenzimmer, Lehrer, Einrichtung, Kleidung, den menschlichen Körper etc. Mit Hilfe von besonderen Wandbildern lässt man vor ihren Augen das Haus, den Bahnhof, den Fluss, den Wald, die vier Jahreszeiten u. s. w. erscheinen. Alle Berufslehrer kennen diesen Vorgang und die Progression, die in seiner Anwendung zu beachten ist; es bedarf also dieser Punkt keiner weiteren Besprechung.

Der Anfangsunterricht erfordert zahllose Wiederholungen. Will man später rasche Fortschritte machen, so muss man sich entschliessen, im Anfang sehr langsam vorwärts zu gehen. Auf dass die Wörter in den Augen des Kindes Gestalt gewinnen, muss es dieselben tausendmal sagen und wiederholen gehört, muss es sie selbst tausendmal gesagt und wiederholt haben. Diese Papageienmethode ist noch notwendiger für die Regeln der deutschen Satzkonstruktion. Es führt zu nichts, wollte man den Schülern nur erklären, in welchen Fällen eine Inversion eintritt, oder wann das Verb am Ende des Satzes steht, ehe sie bereits eine grosse Anzahl dieser Wendungen im Gedächtnisse haben. Man will heute, dass der Schüler die Regel selbst auffinde, dass er selbst seine Grammatik schmiede. Während früher die Regel dem Beispiel voranging, geht sie heute aus diesem hervor.

Die zwei ersten Unterrichtsjahre sind also hauptsächlich der Konversation gewidmet, freilich einer kindlichen Konversation, die sich in einem engen Zirkel bewegt und die Geduld des Lehrers häufig auf eine harte Probe stellt. Aber man gelangt nach zwei Jahren zu dem Resultat, dass der Schüler vollständig Herr seines kleinen Vokabulariums ist, dass er es mit Bestimmtheit auf die Gegenstände, die er sieht oder berührt, anzuwenden, dass er in einem gewissen Bereich von Dingen das Wort seines Lehrers ohne Schwierigkeit zu verstehen und ihm mit befriedigender Korrektheit zu antworten vermag.

Was die Lektüre betrifft, so soll sie nicht das Ziel, sondern ein Hilfsmittel des Unterrichts sein. Da man Übersetzungen vermeiden will, so ist es notwendig, dass das Kind unmittelbar und ohne Vorbereitung den vor Augen liegenden Text verstehe. Zu diesem Zwecke muss es alle Wörter, die es daselbst trifft, alle Wendungen, die hier gebraucht werden,

im voraus kennen. Es ist also notwendig, dass der Lektüre eine mündliche Übung über das Vokabularium vorausgehe. Die schriftlichen Aufgaben sind in dieser Periode von untergeordneter Bedeutung und sind nichts weiter als Wiedergaben der in der Klasse durchgenommenen mündlichen Übungen.

Die Lektüre gewinnt erst in den Klassen IV und III an Bedeutung, wie das folgende hinlänglich detaillierte Programm beweist.

* * *

Lehrplan für die Klassen IV und III.

Lehrstoff: Aussprache. Wortschatz. Grammatik. Leseübungen. Schriftliche Arbeiten.

Lesetexte: 1) Bücher, welche Beschreibungen des Lebens im fremden Lande, praktische in ansprechender und kurzer Form gegebene Kenntnisse über Handel, Verkehr, Einrichtungen, mit einem Wort, in fortlaufender Schilderung den Wortschatz des täglichen Lebens wiedergeben.

2) Erzählungen und Dialoge, welche womöglich zugleich Stilmuster für die Nacherzählungen der Schüler bilden und Schilderungen der herrschenden Sitten geben. Diese Sammlung kann auch Sagen, Legenden und einzelne Stücke in gebundener Form enthalten. Auszüge aus modernen Schriftstellern, wie W. Alexis, Marie von Ebner-Eschenbach, Fontane, Freytag, Ganghofer, Gottschall, Hackländer, Paul Heyse, Hans Hoffmann, Hans Hopfen, Max Kretzer, Detlef von Liliencron, Raabe, Riehl, Rodenburg, Rosegger, Max Schmidt, Spielhagen, Stifter, Stinde, Storm, Sudermann, Wildenbruch, Wilbrandt u. a. m.

Falls der Lehrer mehr zusammenhängende Texte wünscht, so kann er unter den nachbezeichneten Werken wählen:

Grimm: Märchen.
Bechstein: Deutsche Märchen.
Goethe: Der neue Paris; Das Puppenspiel (W. M., Lehrjahre. I) · Die gefährliche Wette (W. M., Wanderjahre, III).
Rosegger: Waldjugend. — Als ich noch der Waldbauernbub war.
Stifter: Granit. — Der Waldsteig.
Storm: Pole Poppenspäler. — Geschichten aus der Tonne.
Ebner-Eschenbach: Krambambuli.—Schloss- und Dorfgeschichten.
Wildenbruch: Neid. — Kindertränen.
Gottfried Keller: Kleider machen Leute.

* * *

Von der vierten Klasse an kann man eine grössere Mannigfaltigkeit in die Gesprächsstoffe bringen. Die Schüler verstehen genug, um den

Wunsch zu hegen, noch mehr zu verstehen. Aber es hiesse den vorher nur mündlich gegebenen Unterricht schädigen, wollte man ihn plötzlich durch zu lange Lesestücke ersetzen. Die oben angeführten Schriftsteller sind sicherlich sehr interessant; ein deutscher Quartaner oder Tertianer würde sie verschlingen, aber für unsere französischen Schüler sind sie zu schwierig, so dass die Aufgabe des Lehrers darin bestehen muss, sie zu vereinfachen und die kühnen Wendungen des Schriftstellers dem Begriffsvermögen des Schülers näher zu bringen. Indem ich diese Erzählungen und Novellen auf meine Art wiedererzählte und das Gesagte durch die Schüler wiederholen liess, habe ich persönlich die besten Resultate erzielt. In der dritten Klasse kann man es einem guten Schüler überlassen, ausserhalb der Schule einige Seiten des deutschen Schriftstellers zu lesen und seinen Kameraden wiederzuerzählen.

Nichts desto weniger erscheint es notwendig, die Texte genauer zu erklären, und so ist ein Teil derselben in jeder Klasse einer wohlerläuterten Lektüre gewidmet. Man erforscht den Mechanismus und die Konstruktion und präzisiert den Sinn jedes unbekannten oder undeutlich aufgefassten Ausdruckes, um zu einem gründlichen Verständnis des Textes zu gelangen. Es ist nutzlos, zur Übersetzung zu greifen, ehe der Text vollständig verstanden ist. Das Unbekannte wird auch hier durch das Bekannte erläutert; die Erläuterungen selbst werden in der fremden Sprache gegeben. Hier bietet sich dem Lehrer die Gelegenheit, die Grammatik zu lehren. Sie ist niemals der Gegenstand eines selbständigen Studiums, sie wird nicht formelhaft abstrahiert, aber man verliert sie nicht aus den Augen; sie bildet den wichtigsten Teil der Erklärungen, welche die Lektüre des Textes begleiten.

Als schriftliche Aufgaben gibt man kleine Erzählungen, Anekdoten, oder eine gedrängte Wiedergabe des Gelesenen, bei welcher der Schüler den ihm bereits vertraut gemachten Wortschatz anwendet. Der Gebrauch des Wörterbuches ist so viel als möglich zu vermeiden. Deutsch-französische und französisch-deutsche Wörterbücher sind streng ausgeschlossen. Erscheint es notwendig, zu einem Hilfswerke Zuflucht zu nehmen, so haben die Schüler die rein deutschen Lexika, wie sie in den deutschen Gymnasien gebraucht werden, vor sich.

Nach Ablauf dieser vier Jahre, in denen sich der Schüler auf Grund der fünf Unterrichtsstunden in der Woche mit der Aussprache, dem Wortschatz und dem Mechanismus der fremden Sprache vertraut gemacht hat, beginnt eine höhere Aufgabe. Es handelt sich nun darum, ihn in der fremden Sprache das fremde Land, das Leben, die Geschichte, die Sitten und die klassische Literatur desselben kennen zu lehren. Dies wird durch das folgende Programm bezweckt.

* * *

Lehrplan für die Klassen II und I, sowie für die mathematisch-philosophische Klasse.

Lehrstoff a) in Klasse II und I: Die fremde Sprache ist die ausschliessliche Klassensprache. Der Lesestoff erstreckt sich über Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften. Ausgewählte Lesestücke in Prosa und in Versen aus den Meisterwerken der deutschen Literatur.

b) in der mathematisch-philosophischen Klasse: Erläuterungen der Texte. Lektüre und Konversation sollen sich hauptsächlich auf die gegenwärtigen Kulturverhältnisse beziehen und dem Schüler eine allgemeine Idee von den verschiedenen Kundgebungen des nationalen Lebens im fremden Lande geben.

Textbücher: Werke, welche sich auf Geographie, Geschichte, Naturwissenschaften, Handel und Industrie beziehen. — Ausgewählte Stücke aus den Hauptwerken der deutschen Literatur, im besonderen folgende Werke:

Klasse II: Auswahl von lyrischen Dichtungen. Balladen und Lieder von Bürger, Goethe, Schiller, A. W. und F. Schlegel, Tieck, Chamisso, Anastasius Grün, Lenau, Rückert, Platen, Heine u. a. m.

Auswahl aus Goethes Prosawerken: Werther, Wilhelm Meisters Lehrjahre, Briefe aus der Schweiz, Italienische Reise.

Klasse I: Dramatische Poesie: Schiller: Wilhelm Tell, Maria Stuart, Jungfrau von Orleans, Wallenstein. — Goethe: Iphigenie, Torquato Tasso, Egmont, Faust (Erster Teil), Götz von Berlichingen. — Kleist: Prinz von Homburg. — Grillparzers historische Dramen.

Auszüge aus den Prosawerken von Goethe, Schiller, Novalis, Immermann, Auerbach, Freytag, Scheffel, Keller, K. F. Meyer, Paul Heyse u. a. m.

Mathematisch-philosophische Klasse: Auszüge aus Kritikern, Historikern und Philosophen, wie Lessing, Herder, Winckelmann, Humboldt, Gebrüder Schlegel etc. — Niebuhr, von Raumer, Droysen, Mommsen, von Sybel, von Treitschke etc. — Kant, Schilling, Fichte, Hegel, Schleiermacher, David Strauss, Schopenhauer, Nietzsche etc.

Auswahl aus den Werken zeitgemässer Schriftsteller: Anzengruber, K. Busse, Geibel, Gilm, Greif, Hamerling, Hebbel, Gerhard Hauptmann, Paul Heyse, Liliencron, Herman Lingg, K. F. Meyer, Theodor Storm, Wildenbruch etc.

Dieses gewiss sehr grosse Programm, aus welchem aber der Lehrer eine Auswahl zu treffen berechtigt ist, wird im Ausmass von drei Stunden in den Klassen II und I, von zwei Stunden in der mathématique-philosophie gegeben. In dem Grade, als die Schüler im Alter zunehmen, nimmt auch eine grössere Anzahl von Gegenständen ihre Aufmerksamkeit

in Anspruch. Unter den neueren Studien befindet sich für ungefähr die Hälfte der Schüler der Klassen II und I eine zweite fremde Sprache.

Um dies verständlich zu machen, wollen wir zunächst eine klare Idee über die etwas verwickelte Organisation des Unterrichtes an den Mittelschulen geben. Die Klassen VI, V, IV und III sind jede in zwei Sektionen abgeteilt, welche einfach durch die Buchstaben A und B unterschieden werden. In der Abteilung A werden die alten Sprachen gelehrt, in B ist dies nicht der Fall. Es herrscht also ungefähr derselbe Unterschied wie in Deutschland zwischen Gymnasien und Realschulen. Die zwei Abteilungen sind selbstverständlich für die Kurse die sie speziell durchzumachen haben, getrennt; für die übrigen Fächer, und zu diesen zählen auch die lebenden Sprachen, sind sie vereinigt.

Die Klassen II und I zerfallen übrigens nicht in zwei, sondern in vier Abteilungen, u. z.:

A Latein — Griechisch.
B Latein — Moderne Sprachen.
C Latein — Realien.
D Realien — Lebende Sprachen.

Das oben erwähnte Prinzip ist auch hier geltend: Teilung für die Spezialfächer, Vereinigung für die gemeinsamen Kurse. Alle vier Sektionen versammeln sich während drei Stunden in der Woche zum Unterricht in der deutschen oder englischen Sprache; aber ausserdem erhalten die Schüler der Abteilungen B und D noch einen Ergänzungsunterricht, der dem Englischen gewidmet ist, wenn bisher Deutsch gelehrt wurde, und umgekehrt. Dieser Ergänzungsunterricht beträgt vier Stunden in der Woche, so dass man im ganzen in diesen beiden Abteilungen sieben Stunden wöchentlich den lebenden Sprachen widmet. In der Festsetzung der Lehrpläne ist man von dem Grundsatz ausgegangen, dass es besser sei, Deutsch und Englisch hintereinander, und nicht gleichzeitig, zu lehren. Die Erfahrung hat die Richtigkeit dieses Grundsatzes bestätigt. Die Schüler, welche die zweite Klasse mit einer bereits ernst zu nehmenden Kenntnis der ersten Sprache betreten, machen in zwei Jahren ausserordentliche Fortschritte in der anderen Sprache.

Drei Stunden in der Woche scheint eine sehr kurze Zeit für die dem Lehrer zugemessene Aufgabe. Aber er hat von diesem Zeitpunkt an eine Hilfe in der Person eines fremdländischen Assistenten. Die deutsche und die französische, sowie die englische und die französische Regierung haben seit einigen Jahren ein Übereinkommen getroffen betreffs des regelmässigen Austausches von Studenten und jungen Lehrern, welche den Wunsch haben, zum Zwecke ihrer Vervollkommnung in der fremden Sprache ein oder zwei Semester im Nachbarland zu verbringen. Diese jungen Leute werden in Frankreich in den Lyceen beherbergt und beköstigt. Als

Gegenleistung verlangt man von ihnen nur zwei Stunden täglichen Dienstes, der übrigens sehr leicht ist. Sie haben nichts weiter zu tun, als täglich mit einer Gruppe von fünf oder sechs Schülern spazieren zu gehen und sich mit ihnen über das fremde Land, dessen Sitten, Literatur und selbst Politik zu unterhalten. In der Auswahl des Gesprächsstoffes wird ihnen die grösste Freiheit gelassen. Diese Unterhaltungen, welche gewöhnlich in den Erholungsstunden stattfinden, sind für die Schüler selbst nicht einmal obligatorisch, jedoch treibt sie der eigene Eifer, von dieser Gelegenheit Gebrauch zu machen und mit einem Studenten oder jungen Lehrer des fremden Landes in Kontakt zu treten.

Der fremdsprachliche Unterricht ist nicht auf die sieben Klassen der Lyceen beschränkt. Über die „mathématiques-philosophie" hinaus gibt es noch andere Klassen, die man den Universitätskursen gleichstellen kann, da alle Schüler, welche sie besuchen, bereits den Titel eines „bachélier" erworben haben. Es sind dies die Vorbereitungsklassen für unsere grossen Speziallehranstalten: die polytechnische Schule (für die Artillerieoffiziere und Staatsingenieure), die Schule von Saint Cyr (für die Offiziere der Infanterie und Kavallerie), die Seeschule (für die Offiziere der Marine) u. a. m. Der Zulass zu diesen Anstalten hängt von einem jährlich abzuhaltenden Konkurse ab. Die Zahl der Schüler ist streng begrenzt. Die Prüfung erstreckt sich über ein bestimmtes Gebiet, in welchem die lebenden Sprachen eine wichtige Rolle spielen. Dieses Programm wird einzig und allein in den Lyceen absolviert; die Universitäten interessieren sich nicht dafür. Der Unterricht ist, soweit die lebenden Sprachen in Betracht kommen, vornehmlich praktischer Natur; die Übersetzungsaufgaben bilden hier einen wichtigen Bestandteil. Auf das militärische Vokabularium wird besonderes Gewicht gelegt, aber es ist nicht das ausschliessliche; man fordert von den Kandidaten, dass sie eine fremde Sprache hinlänglich gut sprechen, schreiben und verstehen, um im Falle eines Krieges der militärischen Dollmetscher entbehren zu können. Der von einem professeur agrégé gegebene Unterricht variiert demnach von dem ganz elementaren Verfahren in der sechsten (untersten) Klasse bis zu den höheren Kursen des Polytechnikums oder der Schule von Saint Cyr. Es versteht sich aber von selbst, dass ein solcher Lehrer nicht allein den Dienst einer ganzen Schule versehen kann. Ein Personal von mindestens drei Lehrern ist für eine einzige Sprache nötig. Jeder Lehrer ist zu 16 Stunden in der Woche verpflichtet. Man darf von ihm nicht mehr fordern, ohne ihn pekuniär zu entschädigen. Die Klassen, in welchen er lehrt, dürfen das Maximum von 25 Schülern nicht überschreiten. Sind sie zahlreicher, so darf er eine Teilung verlangen.

* * *

Dies ist in allgemeinen Zügen der fremdsprachliche Unterricht an den französischen Mittelschulen. Um das Bild zu vervollständigen, haben

wir noch einige Wort darüber zu sagen, was er in den Volksschulen ist. Man lehrt in diesen weder Deutsch noch Englisch, aber es existiert in Frankreich ein sogenannter höherer Primärunterricht in den écoles primaires supérieures, welche ihre Schüler nach dem zwölften Jahre von den eigentlichen Primärschulen empfangen und ihnen einen Ergänzungsunterricht von drei oder selbst vier Jahren gewähren. Dieser höhere Primärunterricht, der mit dem der deutschen Realschulen Ähnlichkeit hat, geht in gewisser Hinsicht mit dem in den Klassen VI, V, IV und III der Lyceen aufgestellten Lehrplan parallel. Man trägt sich daher seit längerer Zeit mit dem Gedanken, diese zwei Unterrichtszweige zu vereinigen, und es ist Aussicht vorhanden, dass sich diese Vereinigung in absehbarer Zeit vollziehen wird.

Die Schüler dieses höheren Volksschulunterrichts, Söhne von Handwerkern und Kleinbürgern, widmen sich im allgemeinen dem Handel und der Industrie, oder dem Dienst in den grossen Verwaltungszweigen: Post, Telegraph, Eisenbahn, Volksschulunterricht etc. Für einen grossen Teil derselben sind die fremden Sprachen ohne Wichtigkeit. Die Grosshandlungshäuser freilich, die eine internationale Korrespondenz führen, verlangen von ihren Korrespondenten die Kenntnis einer und häufig zweier fremder Sprachen; ebenso die grossen Magazine von Paris, welche eine ausgedehnte Kundschaft von Fremden haben.

So erwerben sich die Schüler in der höheren Volksschule die Grundelemente der fremden Sprache. Diejenigen unter ihnen, deren Arbeit besonders zufrieden stellt, können auf Grund einer Prüfung vom Ministerium Stipendien erlangen, um eine deutsche Realschule oder eine ähnliche englische Schule zu besuchen. Haben sie zwei Jahre im Ausland zugebracht, so können sie immer sicher sein, bei ihrer Rückkehr eine Stelle in einem Export- oder Importhaus zu finden.

Auch die Lehrer der Volksschule erhalten in ihren Seminaren, die sie durch drei Jahre besuchen müssen, eine ziemlich gründliche Kenntnis des Deutschen oder Englischen. Freilich können sie von dieser Kenntnis in der Volksschule keinen Gebrauch machen, aber möglicherweise werden sie, falls sie die notwendige Eignung gezeigt haben, an eine höhere Volksschule berufen; ja, es steht auch nicht vereinzelt, dass solche Volksschullehrer, nachdem sie sich, durch ein Stipendium unterstützt, im Auslande eine gründliche Kenntnis der fremden Sprache erworben haben, nach ihrer Rückkehr die Prüfungen für den Unterricht an den Mittelschulen ablegen und so Lehrer an den Lyceen werden.

* * *

Aus allem, was hier gesagt worden ist, geht wohl hervor, dass der fremdsprachliche Unterricht, dank seiner in neuerer Zeit vorgenommenen Reorganisation, treffliche Resultate erzielt. Man hatte sich seit Menschen-

gedanken daran gewöhnt und hatte es tausendmal wiederholt, dass die Franzosen die fremden Sprachen nicht allein nicht verstünden, sondern dass sie auch nicht die Fähigkeiten zur Erlernung derselben besässen. Die Erfahrung der letzten zwanzig Jahre hat im Gegenteil bewiesen, dass sie eine seltene Eignung dafür besitzen. Niemand wird wohl erwarten, dass die Schüler, wenn sie das Lyceum verlassen, geläufig deutsch oder englisch sprechen. Es ist dies ein nicht zu verwirklichendes Ideal. Aber sie sprechen und schreiben die fremde Sprache gut genug, um eine Reise ins Ausland zu wagen. Vor allem verstehen sie dieselbe hinlänglich, um durch die Lektüre in direkten Verkehr mit den Schriftstellern und der fremden Weltanschauung zu treten und Sympathie für diese zu gewinnen.

Berichte und Notizen.

I. The Twenty-fourth Annual Meeting of the Modern Language Association at Yale.

The twenty-fourth annual meeting of the Modern Language Association of America was held at Yale University, New Haven, Conn., on the last Thursday, Friday, and Saturday of the year. The attendance was larger than expected. The entertainment of the guests was all that could be desired in the way of comfort, good fellowship and hospitality. The papers were received with an interest that often expressed itself in prolonged applause. Important business was transacted, such as the resolutions adopted on simplified spelling and the formation of a Concordance Society, thus concluding one of the most successful and sociable sessions in the history of the Association.

About 135 members of the Association registered at Lampson Hall towards the close of the first day's sessions. The number rose to 190 in the evening of the 28th and with an allowance of 20 to 25 not registered a safe estimate can be made of 200 members present, representative of the East, the Central West and the South.

The assembly having come to order, was cordially welcomed by President Hadley of Yale. In a few well-chosen words he called attention to the trend of modern education in the United States, which seemed to indicate that with the great majority of students the study of the classical languages was found not so much inadequate, perhaps, as inexpedient to supply the elements of thought and culture most necessary for coping with the demands of the present. Upon the teachers of the modern languages was now placed the burden of supplying during the next ten or twenty years such means and courses of instruction as would combine the purely formal advantages of the classics with the more nearly related cultural advantages of the modern languages, a problem difficult and trying, for the solution of which he bade them God speed. President Hadley was said by Prof. Todd of Columbia to have had in mind principally the study of the Greek language. In an address that the President of the Association delivered Thursday evening, he expressed his opinion that the study of Latin was actually in-